

Um Estudo das Representações de Professores de Matemática Sobre Suas Práticas Pedagógicas em Cursos de EJA

Ana Rafaela Correia Ferreira⁸⁰

Maria Laura Magalhães Gomes⁸¹

RESUMO

Este trabalho apresenta considerações de uma pesquisa de doutorado que pretende investigar as representações de professores de Matemática sobre suas práticas em cursos de Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EJA), oferecidos pela rede pública municipal de educação de Betim - Minas Gerais, no período 1988-2007. A partir de entrevistas realizadas com esses professores sob a metodologia da História Oral, pretende-se descrever e analisar a atuação deles no contexto da EJA e suas concepções sobre o que seja ensinar matemática para estudantes jovens e adultos. Além disso, pesquisaremos documentos oficiais referentes à EJA e ao ensino de matemática nessa modalidade de ensino, visando identificar tendências para o ensino de matemática, destacando como esses professores se apropriaram desses discursos. A pesquisa se encontra em fase de produção de dados, que terão como ferramentas analíticas os estudos sobre EJA, ensino de matemática e História Cultural.

Introdução

Este trabalho traz nossas escolhas para a composição do referencial teórico-metodológico para o desenvolvimento de uma pesquisa de doutoramento que busca investigar as representações de professores de Matemática sobre suas práticas pedagógicas em cursos de Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EJA)⁸², oferecidos

⁸⁰ Docente do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG – anarafaclac@yahoo.com.br

⁸¹ Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFMG – mlauramgomes@gmail.com

⁸² Optamos, neste trabalho, por utilizar a nomenclatura EJA, que é a mais comum entre os cursos de Ensino Fundamental (séries finais) voltados para estudantes jovens e adultos. No entanto, no decorrer da pesquisa, iremos detalhar os diferentes nomes e concepções (Suplência II, CEEA, CEAN, EJA, etc.) que cada um desses formatos assumiu no recorte temporal e espacial eleito para o trabalho.

pela rede pública municipal de educação de Betim - Minas Gerais no período 1988-2007.

Tendo a História Oral como metodologia principal para a produção de fontes através da realização de entrevistas com esses professores, pretende-se descrever e analisar a atuação de professores de Matemática no contexto da EJA e compreender suas concepções sobre o que seja ensinar matemática para estudantes jovens e adultos, destacando como se apropriaram dos discursos referentes ao ensino de matemática na EJA naquele período. Este trabalho se insere no campo da História da Educação Matemática, tratando especificamente da História da EJA.

Visando contextualizar a proposta, primeiramente apresentamos as reflexões que desencadearam os pressupostos iniciais deste trabalho para, em seguida, discutir o referencial teórico-metodológico escolhido inicialmente para seu desenvolvimento.

Contextualização da pesquisa e definição do marco temporal

Ao analisarmos diversos estudos relacionados à História da EJA, observamos que, até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 5.692 de 11 de agosto de 1971, todas as ações políticas relacionadas ao ensino de estudantes jovens e adultos eram voltadas para a alfabetização, visto que a população brasileira era constituída por muitos analfabetos. Somente com a Constituição Federal de 1988 é que efetivamente o direito à educação básica foi estendido a jovens e adultos. O artigo 208, em seu inciso I, garante que é dever do Estado a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988). Nesse mesmo artigo, o inciso VI garante a “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” (BRASIL, 1988).

Segundo Cury (2007), é nessa constituição que se reconhece o acesso à educação como um direito público subjetivo⁸³, e a EJA é reconhecida como direito dos que não tiveram acesso à escolarização na idade apropriada. A LDB 9394, de 20 de dezembro de

⁸³ Segundo Cury (2007), um direito, quando é declarado “público subjetivo”, garante ao cidadão a faculdade de exigí-lo quando lesado.

1996, reafirmou o direito de acesso dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico, e a EJA passou a fazer parte da organização nacional como um modo reconhecido de educação básica (cf. Cury, 2007). O ensino nessa modalidade deve ser adequado às suas condições peculiares de estudo, e é dever do poder público oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos. Com essa LDB, houve uma maior clareza na distribuição de competências quanto aos recursos, níveis e etapas de ensino entre os entes federativos (cf. Cury, 2007). Pode-se, então, perceber uma clara tendência à municipalização do Ensino Fundamental, em que os municípios assumiram a responsabilidade de responder à crescente pressão de demanda por cursos de EJA (cf. Haddad, Di Pierro, 2000). Também a partir dessa lei é que foram escritas as primeiras propostas curriculares para a EJA em nível nacional (BRASIL, 2001; BRASIL, 2002).

Tendo em mente essas considerações, nossa atenção se volta para compreender o contexto de estruturação do Ensino Fundamental para jovens e adultos na cidade de Betim. Observamos que essa cidade, apesar de ter 74 anos de existência e ser um polo industrial do estado de Minas Gerais⁸⁴, apenas em 1995 vivenciou um Projeto de Educação de Jovens e Adultos, chamado de suplência de 5ª a 8ª série, organizado pela própria rede municipal de educação (cf. Betim, 2005). Acreditamos que, até o ano de 1995, as ações pedagógicas voltadas para estudantes jovens e adultos nas séries finais do Ensino Fundamental eram oferecidas como ensino regular, ou eram responsabilidade da rede estadual⁸⁵.

Durante o período de 1995 a 2005, os cursos de suplência de 5ª a 8ª série para estudantes jovens e adultos adquiriram diversos nomes e formatos, entre eles: CEEA (Ciclo Especial de Ensino Aprendizagem) e CEAN II (Ciclo de Ensino e Aprendizagem do Noturno)⁸⁶. A partir de 2006, entrou em vigor a Portaria SEMED nº 012, de 03/10/2005, que instituiu a EJA com nova estrutura para o Ensino Fundamental Noturno da rede municipal de educação de Betim. O Decreto nº 23574, de 21/08/2007, criou centros de EJA. A Portaria SEMED nº 002, de 10/09/2008, ainda em vigor,

⁸⁴ Betim se tornou município em 1938, a partir de uma reforma político-administrativa no estado de Minas Gerais. Atualmente, a cidade é considerada um dos polos industriais do estado, sendo sede de grandes empresas nacionais e multinacionais.

⁸⁵ Estamos realizando pesquisas visando confirmar essas informações.

⁸⁶ Esses formatos foram inicialmente identificados em diversos documentos, mas acreditamos haver outros.

institucionalizou um novo formato para a EJA, oferecendo ensino presencial e semipresencial.

Considerando o período compreendido entre a promulgação da Constituição Federal de 1988 e o ano de 2007, que é anterior à implantação da estrutura atual de funcionamento da EJA na cidade de Betim, como os professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental na modalidade EJA atuavam? Pretendemos investigar se havia alguma formação/preparação específica para a atuação junto a estudantes jovens e adultos e em que medida essa formação específica impactou as práticas dos professores de Matemática da época.

Nosso objetivo é, então, investigar as representações dos professores de Matemática sobre suas práticas pedagógicas em cursos de EJA dos anos finais do Ensino Fundamental oferecidos pela rede pública municipal de educação de Betim no período 1988-2007. Compreender essas práticas pressupõe, a nosso ver, entender o contexto social da época, a inserção da matemática como disciplina curricular desses cursos, bem como as tendências evidenciadas para o ensino de matemática como disciplina escolar naquele contexto. Afinal, assim como Fiorentini (1995, p. 4), acreditamos que as concepções sobre o que seja ensinar matemática são “configuradas na prática escolar a partir de condicionamentos sociopolíticos e ideológicos” (FIORENTINI, 1995, p. 4).

O autor afirma ainda que, a partir da década de 1970, o ensino de Matemática no Brasil segue uma tendência “tecnicista mecanicista”, visando a capacitar o aluno “para a resolução de exercícios ou de problemas-padrão” (p. 17). Podemos propor, a partir daí, outros questionamentos: Quais eram os objetivos do ensino de Matemática para estudantes jovens e adultos naquele período (1988-2007)? Quais as tendências pedagógicas para o ensino de Matemática (FIORENTINI, 1995) presentes nos cursos voltados para estudantes jovens e adultos naquele contexto? Em que medida essas tendências pedagógicas para o ensino de Matemática repercutem sobre a prática dos atuais professores de matemática da EJA?

Embora sem pretender responder a todos esses questionamentos, com base neles delimitamos nosso objetivo geral, que é elaborar uma compreensão das representações de professores de Matemática sobre suas práticas pedagógicas em cursos de EJA nos

anos finais do 1º grau (5ª a 8ª série)/Ensino Fundamental oferecidos pela rede municipal de Betim no período 1988-2007.

Temos como objetivos específicos:

- caracterizar a atuação de professores de Matemática no contexto de cursos de EJA, retratando e analisando suas concepções sobre o que seja ensinar matemática para estudantes jovens e adultos.
- conhecer e analisar as propostas educacionais voltadas para jovens e adultos que vigoravam na rede pública municipal de Betim no período de referência e analisar como os professores se apropriaram dessas propostas e incorporaram suas ideias às práticas de ensino que desenvolviam.
- verificar como essas propostas se posicionavam em relação às especificidades relativas ao trabalho com estudantes jovens e adultos em geral e particularmente no que se refere aos conhecimentos matemáticos.
- investigar a existência de alguma formação/preparação específica para os professores atuarem com estudantes jovens e adultos. Em caso afirmativo, analisar em que medida essa formação específica impactou as práticas dos professores de Matemática da época.
- enumerar e descrever os principais conteúdos e conceitos de matemática trabalhados nesses cursos e analisar sua abordagem nas diferentes formas em que os currículos se manifestam, especialmente mediante os relatos dos professores entrevistados, identificando possíveis tendências conferidas ao ensino de matemática.

Referencial Teórico-Metodológico

Para o desenvolvimento deste trabalho, consideramos necessária uma “abordagem qualitativa de pesquisa que vincula oralidade e memória” (GARNICA, 2005, p. 2). Vemos, então, a História Oral como uma metodologia adequada e produtiva, que vem sendo muito utilizada nas pesquisas em História da Educação Matemática (GARNICA, 2010e). Afinal, assim como Tardif (2002, p. 15), acreditamos que “é impossível

compreender a natureza do saber dos professores sem colocá-lo em íntima relação com o que os professores, nos espaços de trabalho cotidianos, são, fazem, *pensam* e *dizem*” (grifo nosso).

Para demarcar o que entendemos por História Oral, em linhas mais gerais, utilizamos a definição de Alberti (2004, p. 18):

É um método de pesquisa (...) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. (...) Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, conjunturas, etc. à luz de depoimentos de pessoas que deles participaram ou os testemunharam.

Realizaremos entrevistas com professores e buscaremos apreender, a partir da reconstituição de aspectos das histórias de vida desses sujeitos (GARNICA, 2003), suas experiências e vivências, para compreender o contexto educativo da época em que estavam inseridos, buscando “perceber o significado dos acontecimentos no âmbito subjetivo da experiência humana” (VIEIRA, 2006, p. 26).

Ao se referir às entrevistas e depoimentos como fontes orais, Portelli (2006) chama a atenção para a necessidade de se considerar, de forma simultânea, os fatos (o que realmente aconteceu) e suas representações, pois eles não existiriam em esferas isoladas. Nesse sentido, uma possibilidade de discussão teórica para a análise dessas fontes orais seria a abordagem metodológica da “História Cultural”, visto que nosso interesse é lidar com as práticas e representações dos sujeitos envolvidos (no caso, as práticas de professores de matemática).

Para esta pesquisa tomamos a História Cultural como referencial teórico-metodológico, pois buscamos “decifrar a realidade do passado por meio das suas representações, tentando chegar àquelas formas, discursivas e imagéticas, pelas quais os homens expressaram a si próprios e o mundo” (PESAVENTO, 2008, p. 42). Segundo Chartier (2002, p. 16-17), a História Cultural teria por principal objeto “identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”.

Quando optamos por trabalhar com História Cultural, buscamos “chegar até um reduto de sensibilidades e de investimento de construção do real que não são os seus do presente” (PESAVENTO, 2008, p. 42), em que o historiador tem de lidar “com uma temporalidade escoada, com o não-visto, o não-vivido, que só se torna possível acessar através de registros e sinais do passado que chegam até ele” (p. 42).

Entendemos, nesse contexto, que os conceitos de **representação** e **apropriação** de Chartier (1991, 2002) se mostram interessantes como ferramenta analítica nesta pesquisa em que buscamos compreender a produção de sentidos dados ao ensino de matemática na cidade de Betim-MG. Afinal, assim como Fonseca (2008), acreditamos que as noções de representação e apropriação permitem “a visualização de práticas culturais presentes na sociedade brasileira e suas diferentes formas de manifestação” (p. 63).

Ao analisar as práticas dos professores de matemática que atuaram na EJA em Betim-MG e os documentos curriculares desses cursos, objetivamos elaborar uma compreensão sobre o ensino de matemática nesses cursos no período de 1988 a 2007. Tanto esses documentos, quanto as práticas desses professores (evidenciadas a partir de suas falas), são carregados de concepções do que seja ensinar matemática para estudantes jovens e adultos. Em relação às concepções dos professores, Fiorentini (1994, p. 38) coloca que

(...) por trás de cada modo de ensinar, esconde-se uma particular concepção de aprendizagem, de ensino e de educação. O modo de ensinar depende também da concepção que o professor tem do saber matemático, das finalidades que atribui ao ensino de matemática, da forma como concebe a relação professor-aluno e, além disso, da visão que tem de mundo, de sociedade e de homem.

Interessa-nos, pois, depreender, a partir da fala do sujeito, não apenas o que ele fez, “mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez” (GARNICA, 2010, p. 37). Sendo assim, cabe-nos questionar quais seriam as representações desses professores em relação ao ensino de matemática para estudantes jovens e adultos.

Analisar essas representações implica problematizá-las, buscando entender sua origem e sua razão de existência:

As representações construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar deste mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência. São matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade (PESAVENTO, 2008, p. 39).

Já a utilização do conceito de apropriação, também proposto por Chartier (1991) pode nos ajudar a entender como esses professores se apoderaram, tomaram para si, os discursos referentes ao ensino de matemática para estudantes jovens e adultos, seja nos documentos oficiais, seja nos estudos em Educação Matemática na EJA no período proposto para a investigação. Uma possibilidade é discutir o *currículo oficial ou prescrito*, proposto pela Secretaria Municipal de Educação de Betim-MG (bem como as concepções presentes em outros documentos oficiais que regulamentavam os cursos de EJA na cidade) e o *currículo informal ou oculto*⁸⁷, aquele que o professor efetivamente trabalhava em sala de aula. Afinal, acreditamos que as concepções dos professores sobre o que seja ensinar matemática na EJA marcam a forma como esses sujeitos se apropriaram do currículo que era proposto e a sua maneira de atuar, configurando sua prática pedagógica. Nessa conjuntura, utilizamos o conceito de apropriação proposto por Chartier (1991, p. 26-27), que envolve

uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem. Conceber deste modo atenção às condições e aos processos que muito concretamente, determinam as operações de construção do sentido (...) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que as inteligências não são desencarnadas, e, contra as correntes de pensamento que postulam o universal.

Nossa intenção é, pois, problematizar como os professores de matemática dos cursos de EJA na rede pública municipal de Betim-MG *se apropriaram*, segundo suas referências pessoais e culturais, dos discursos educacionais para o ensino de matemática na EJA naquele período, levando em conta se essa apropriação se referenciava em um

⁸⁷ Aventamos inicialmente a possibilidade dos estudos de Apple (1989) e de Silva (2000) como subsídios para discutir as diferenças entre currículo oficial ou prescrito e currículo informal ou oculto, bem como as relações de poder nesses dois tipos de currículo.

ensino mais “tecnicista” (tal como evidenciado por Fiorentini, 1995), ou mais adequado às especificidades dos sujeitos (como ponderam Oliveira, 1999 e Fonseca, 2005).

Em linhas gerais, ao utilizar o conceito de apropriação, buscamos identificar os "sentidos atribuídos às representações" (FONSECA, 2008, p.63), bem como seus efeitos nas práticas dos professores. Essa apropriação afetaria o sujeito, conduzindo-o à uma forma diferente de compreender o mundo e a si próprio (CHARTIER, 2002).

A História Cultural nos alerta, portanto, para se considerar os enunciados dos sujeitos da pesquisa dentro de um contexto social e cultural existente:

Reduzir a história das ideias à de enunciados extraídos dos seus contextos, desligados das circunstâncias que os suscitaram, dos homens que as formularam e de toda a espessura do seu enraizamento social e humano, sem considerar os públicos concretos a que se dirigiam, é tomar esses enunciados em primeiro grau, correndo o risco de se deixar apanhar pelas intenções pouco inocentes dos seus atores e sair do real para construir com todas as peças um objeto histórico imaginário (PROST, 1998, p. 125).

Vislumbramos, então, a História Cultural como uma abordagem fundamental para melhor entendimento e análise das fontes a serem utilizadas para o desenvolvimento desta pesquisa.

Considerações Finais

As reflexões e considerações teóricas aqui apresentadas reafirmam a importância de se conhecer a História da Educação Matemática para a formação de professores que atuam na EJA. O conhecimento e a compreensão das práticas e representações dos professores de Matemática em suas experiências pedagógicas com estudantes jovens e adultos realizadas entre 1988 e 2007 nos parecem fundamentais para o aperfeiçoamento das propostas para a realidade brasileira da EJA na atualidade, porque a análise dessas práticas educativas pode contribuir para o desenvolvimento de estratégias para a formação de docentes que atuarão junto aos alunos jovens e adultos.

Sendo assim, acreditamos que esta pesquisa pode colaborar para enriquecer o campo de investigações da História da Educação Matemática, por abordar

historicamente as práticas de professores de matemática em cursos voltados para estudantes jovens e adultos, um tema que tem sido pouco investigado, especialmente em Minas Gerais e na cidade de Betim. Além disso, tem-se como finalidade produzir análises que fomentem reflexões (e possíveis ações) que contribuam para se “modificar qualitativamente as práticas escolares nas quais a Matemática se acha envolvida, a formação matemática educacional dos profissionais que promovem e realizam essas práticas e, conseqüentemente, a formação dos estudantes, comunidade social em função da qual essas práticas, em última instância, se constituem e se transformam” (MIGUEL, MIORIM, 2005, p. 12).

Referências

ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro, FGV, 2004.

APPLE, M. Currículo e poder. **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre, n.14, 1989.

BETIM. Secretaria Municipal de Educação. Institui nova estrutura para o Ensino Fundamental Noturno na rede municipal de educação de Betim. Portaria n. 012, de 03 de outubro de 2005.

BETIM. Plano Municipal Decenal de Educação (2006-2015), 2005.

BETIM. Decreto nº 23574, de 21 de agosto de 2007. Dispõe sobre a criação de centros de Educação de Jovens e Adultos em Betim.

BETIM. Secretaria Municipal de Educação. Institui nova estrutura para cursos de EJA na Rede Municipal de Educação de Betim. Portaria n. 002, de 10 de setembro de 2008.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos**: Primeiro Segmento do ensino fundamental: 1ª. a 4ª. série. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos**: Segundo Segmento do ensino fundamental: 5ª. a 8ª. série. Brasília: MEC, 2002.

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos Avançados**. v. 05, n.11, jan/abr 1991. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-0141991000100010&script=sci_arttext>. Acesso em: 01 set. 2013.

CHARTIER, R. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. 2ª ed.

CURY, C. R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; GREIVE, Cynthia G. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 3ª Ed.

FIORENTINI, D. **Rumos da pesquisa brasileira em educação matemática: o caso da produção científica em Cursos de Pós-Graduação**. (Tese de doutorado) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 1994.

FIORENTINI, D. Alguns Modos de Ver e Conceber o Ensino da Matemática no Brasil. In: **Zetetike** (UNICAMP), Campinas, SP, v. 3, n. 2, p. 1-36, 1995.

FONSECA, M. C. F. R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos – Especificidades, desafios e contribuições**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FONSECA, T. N. História da educação e história cultural. In: FONSECA, T. N.; VEIGA, C. G. (Orgs). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GARNICA, A. História Oral e Educação Matemática: de um inventário a uma regulação. In: **Zetetike** (UNICAMP), Campinas, v. 11, n. 19, p. 09-55, 2003.

GARNICA, A. História Oral como um recurso para a pesquisa em Educação Matemática: um estudo do caso brasileiro. In: **V CIBEM**. Porto (Portugal): Fac. de Ciências da Universidade do Porto e Associação dos Professores de Matemática, 2005. v. 01. p. 01-12.

GARNICA, A. Registrar oralidades, analisar narrativas: sobre pressupostos da História Oral em Educação Matemática. In: **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, v. 32, p. 20-35, 2010.

[HADDAD, S.](#) ; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. In: **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

MIGUEL, A.; MIORIM, M. A. **História na Educação Matemática: propostas e desafios**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 59-73, 1999.

PORTELI, A. O massacre de Civitella Val di Chiana (Toscana, 29 de junho de 1944): mito e política, luto e senso comum. In: FERREIRA, Marieta; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

PROST, A. Social e Cultural indissociavelmente. In: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François. **Para uma história cultural**. Lisboa: Editorial Estampa, 1998.

PESAVENTO, S. J. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SILVA, T. T. **Teoria cultural e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIEIRA, M. C. **Memória, História e Experiência: Trajetórias de educadores de jovens e adultos no Brasil**. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, UFMG, Belo Horizonte, 2006.